

「二人称」文学教材の〈語り〉の構造

——米倉斉加年「大人になれなかった弟たちに…」(光村図書中二)を中心に——

中村 哲 也

一、はじめに——中学一年教科書教材「大人になれなかった弟たちに…」(米倉斉加年)

少年期における自分の家族の辛苦に満ちた悲惨な戦争体験を絵本のかたちで表現した、米倉斉加年「大人になれなかった弟たちに…」(以下、「弟たちに…」と略記)が、中学校一年生の教材として光村図書出版の国語教科書に採用されたのは、一九八七年(昭和六二年)度のことだった。すでに三十年の長きにわたり、中学校の国語教育の現場に広く浸透し、多くの実践、教材研究が積み重ねられ、戦争を題材とした、代表的な「平和教材」「戦争教材」のひとつとなっている。

私自身、この教材を使った多くの授業を観てきたが、授業を参観して、いつも何か腑に落ちない、「何か違う」「これでいいのか」という思いが残った。しかし、大学の授業でこの教材を扱い、受講生

とともにこれを読んでいくうちに、こうした不可解な思い自体が、確かなひとつの疑問へと変わっていくことになった。その大きな契機となったのが、「読み」の授業研究会」の「構造よみ」を使って「弟たちに…」の教材解釈を行ったことだった。

ところで、私が、「読み」の授業研究会(以下「読み研」)の「構造よみ」という方法を使う理由としては、なによりも、ひとつの文学作品・教材の、冒頭から末尾にかけての「全体構造」||筋(プロット)の展開をしっかりと踏まえた読解指導と教材研究が行なえる点にある。「構造読み」は、別名「クライマックスよみ」「山場よみ」とも呼ばれて、作品の全体構造を押さえつつ、プロット||筋の決定的な転換点(||クライマックス)はどこかを読み取ることに最大の重点を置くものとなっている。「クライマックス」を掴むことは、その「クライマックス」を形作る作品全体の筋||プロットを読み取ることに

ほかならない。実際、読者として子どもたちは、得てして、興味

をそられる面白い場面や刺激的な部分・段落などに読みの関心が向かいがちで、なかなか作品の全体構造を踏まえた読みへと向かっていかない。そのため、「構造よみ」を取り入れることで、そうした部分・場面・段落へと拘泥する読みの傾向から、作品の全体構造Ⅱプロットの展開に配慮したものへと子どもたちの読みを転換させていくことが可能となると考えられる。

しかしながら、「構造よみ」を用いることで、次第に分かってきたことは、「構造よみ」のような作品の全体構造を押さえる読解の方法にとって、無視できない——その意味で注目すべき、重要な「カベ(壁)」があるのではないかということだった。

この「カベ」とは何か。それは、文学教材における「一人称」である。つまり、一見、読みやすく親しみやすいと思われがちな「一人称」の文芸作品が、実は、読みにおける種の難しさを持っているということなのである。

そこで、本稿では、こうした多くの中学生が接する「一人称」の文学教材の難しさ(「一人称」の「カベ」および要因とは何なのかについて考察を進めていきたいと思う。その際、「一人称」の文学作品Ⅱ教材のもつ「語りの構造」の問題を説明する論拠としてナラトロジー・物語論、フランク・K・シュタンツェルの「人称」研究を

参照しながら考えていきたいと思う。

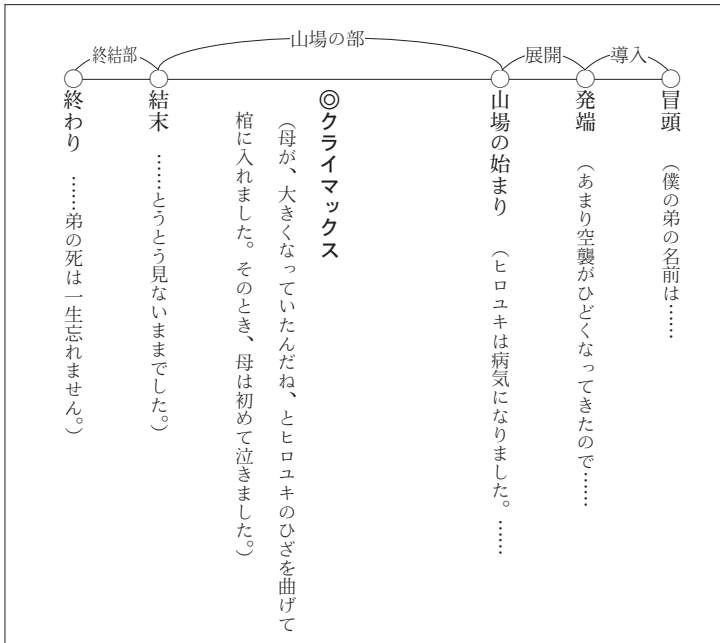
二、一人称の文学作品における中心人物の設定の難しさ

私は、大学での授業で「読み研」方式の「構造よみ」を使いながら、この教材を受講生たちとともに作品のプロットにおける「クライマックスはどこか」についての検討を行って来たが、中でもとりわけ私の目を引いたのは、中心人物を「僕」に置き、戦時下の過酷な状況にありながら家族のため、幼い「ヒロユキ」のために大奮闘する「母」を中心人物として焦点化することが非常に難しいということだった。

このことは、私がこれまで参観してきた中学校の国語の授業でもいくつも見られたことでもあった。その多くは、語り手である「僕」、その「僕」の罪の意識・罪悪感を授業で取り上げたもので、たとえば、「僕」の罪の意識・罪悪感を「はかり(秤)」に掛けながら、生徒にそれを推量させるといった授業などもあった。

しかし、これに対して、作品の全体構造を押さえる読みを重視する「構造よみ」の観点・方法を使って捉えようと、「僕」の罪の意識・罪悪感は、あくまで「プロットのはじまりⅡ事件の発端」に先立つところの「導入部」に位置付けられる。このことは、「読み研」の運営委員の小林義明が、次のように、教材「弟たちに…」の作品構造

およびクライマックスを捉えていることから明確に示されている。⁽¹⁾



私自身も、この小林と同様の作品構造の捉え方をとっており、こ

の捉え方は、この教材を扱う際の構造よみにおける典型的なモデルと考える。しかし、他方では、多くのこれとは異なる「クライマックス」が提起されてきた。クライマックスの押さえ方の相違について小林は次のように述べている。

前述の見解(右の表参照…注)をAとすれば、Bは「でも、僕はかくれて、ヒロユキの大切なミルクをぬすみ飲みしてしまいました。それも、何回も…。」をクライマックスとする意見であり、Cは「弟は死にました。病名はありません。栄養失調です…。」をクライマックスとする意見である。

Aは「母と弟」が物語の主軸をなすというとらえ方である。Bは「僕」を中心にすえたとらえ方である。Cは弟を中心に見るとらえ方である。喜岡淳治氏(成蹊大)はこの見解に立っている。B・Cは、作品の終わり「僕はひもじかったことと、弟の死は一生忘れません。」と対応しているが、「母」の形象が作品の中心にあることは否定できない。⁽²⁾

この小林のクライマックスの三種類A、B、Cの押さえ方をさらに分かりやすくするために、表のかたちでまとめると以下のようなになる。

C	B	A	クライマックス
			中心人物
弟は死にました。病名はありません。栄養失調です……。	でも、僕はかくれて、ヒロユキの大切なミルクを盗み飲みしてしまいました。それも、何回も……。	母が、大きくなっていったんだね、とヒロユキのひざを曲げて棺に入れました。そのとき、母は初めて泣きました。	
弟	僕	母と弟	

小林が指摘しているように、「母」の形象が作品の中心にあることは否定できない」のだが、この「母」の形象、すなわち母を中心人物として設定した構造よみ、クライマックスの読み取りが非常に困難であり、至難の業なのである。

みんなにはとうていわからないでしょうが、そのころ、甘いも

のはぜんぜんなかったのです。あめもチョコレートもアイスクリームも、お菓子はなんにもないころなのです。食いつた僕には、甘い甘い弟のミルクは、よだれが出るほど飲みたいたものでした。

母は、よく言いました。ミルクはヒロユキのご飯だから、ヒロユキはそれしか食べられないのだから――。

でも、僕はかくれて、ヒロユキの大切なミルクを盗み飲みしてしまいました。それも、何回も……。

僕にはそれがどんなに悪いことか、よくわかっていたのです。でも、僕は飲んでしまったのです。僕は弟がかわいくてかわいくてしかたがなかったのですが、……それなのに飲んでしまいました。

(光村図書 平成二八年版以下同様)

これは、身を切るように辛く苦しく、そしてやる瀬無い「僕」の「懺悔」として読む者に強い印象を与える。「みんなにはとうていわからないでしょうが」という、若い読者の「みんな」に対して、伝わらないと分かりつつも、何とかして伝えようとする「僕」の思いにも切実感がこもっている。作品中に突然差し込まれた「僕」の「懺悔」「告白」「自己暴露」は、読者の心を激しく捉えてやまない。

しかし、「構造よみ」からすれば、どんなに「僕」の「懺悔」を理解し、受容したとしても、この部分はやはり作品の「プロット」事件の流れに先行する「導入部」であり、時代背景や登場人物の置かれた状況を述べる「説明」の部分である。したがって、先の表の「B」には無理がある。

「構造よみ」という読みの方法を用いる利点は、読者の心に強烈な印象・衝撃を残すような「僕」の「懺悔」を作品の全体構造に基づいて相対化し、中和化する効果を読者に与えることである。つまり、強烈な局所への衝撃が、全体構造によって緩和されるといってもよい。その意味で、「構造よみ」の観点を導入するならば、中心人物はだれなのか、「僕」か「母」か「弟」かといった解釈の揺れが起こり、中心人物は「僕」ではなく、「母」ではないのかという議論も授業実践の大きな要になるはずであり、また、なる必要がある。しかし、結局のところ、作品全体のプロットを押さえて読みを進める「構造よみ」の方法を取り入れた場合であっても、「僕」への強い感情移入、心情的同化からは容易に脱却することができず、どうしても中心人物Ⅱ「僕」になってしまいうのである。なぜ、こうしたことがおこるのだろうか。

このことは単に「弟たちに…」に限らず、他の一人称の物語・小説・文学教材にも当てはまる重要な論点を含んでいるように思われ

る。そして、このことは、一人称の文学教材を読む上で、これまで十分検討されず、テーマ化されて来なかった「読み」の観点なのではないかと私は考える。

では、その読みの観点とは何か。

この問題を考察するためには、やはりどうしても「ナラトロジー・物語論」の立場から精緻に分析されてきた、「一人称」における「語り手」「語り」（ナレーション）の構造について考える必要がある。以下では、先述したように国語教育においても注目を集めている「物語論・ナラトロジー」の方法的視座を用いながら、この「一人称」の文学教材を読む上で、これまで見逃されていた新たな「一人称の読み」の観点とは何かを教材「弟たちに…」を中心に考えていきたい。

三、「一人称」の語りの構造—— F・シュタンツェルの物語論に依拠して

(1) 語り手と作中人物の「存在領域」の一致・不一致（三人称との対比）

一人称小説ないし物語における語りⅡナレーションの特徴は、語り手が作中人物（主人公、脇役、傍観者のいずれであっても）の一人

であることである。言い換えれば、語り手と登場人物が同一人物になり、この視点に立つと語り手のいる空間と作中人物の空間は重なり合う。一方、三人称の小説などの場合、語り手は物語の中で事件が生起する空間には属しておらず、「局外の語り手」となる。シュタンツェルは、こうした語り手と作中人物の「存在領域の一致・不一致」を小説等における「人称」を捉える基本的な指標として設定する。「三人称の語り手」＝「局外の語り手」と一人称の語り手とは、「作中人物の属する物語世界に対するその帰属関係によって区別される」^⑤。

この考え方は、一見、語り手と作中人物の存在領域の一致・不一致という単純な二分法のように思われるが、しかし、この発想の基盤にある、「語り手と作中人物の間に展開する諸々の関係並びに相互作用」^①のダイナミズムを見落としてはならないだろう。シュタンツェルの、小説の「人称」の捉え方・判断基準のユニークさもここにあるからである。彼がとくに強調し、注意を喚起することは、人称の捉え方は、「二つの人称代名詞、つまり一人称(私)と三人称(彼／彼女)のどちらが頻出するかという相対的な頻度数の問題ではなく、語り手と作中人物が住まうそれぞれの存在領域が互いに一致するかしないか」^⑤という点にある。結局、人称の判断の基準にとって、文法的な人称(私、彼、彼女)が決定因ではなく、あくまで「当該人

称で表わされる人物の居場所が、作中人物の属する虚構の世界の中であるか、外であるか」^⑥が重要な基準に設定されるのである。

たとえば、ヘンリー・フィードリングの小説『トム・ジョーンズ』(一七四九年)やトーマス・マン『魔の山』(一九二四年)などの三人称の代表的小説のように思われている作品も、実際、一人称の語り手が出てくるが、シュタンツェルは、これらを「一人称小説」とは呼ばない。語り手と、作中人物・物語世界との存在領域には属さない「局外の語り手」を取っているからである。

同様に、小学校の国語教材である新美南吉の「ごんぎつね」(小学四年生)も、冒頭から「これは、私が小さいときに、村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。むかしは、わたしたちの村のちかくの、中山というところに小さなお城があって、中山さまというおとのさまがおられたそうです。」という、一人称の自伝的回想の形を取り、かつて子どもの頃に村の老人から伝え聞いた話を物語りはじめる。この一人称の「わたし」は、いわば昔ばなしの語り部のように人格化された語り手として設定されている。しかし、この人格化された一人称の語り手は、やがて後退し、それまでの「外的視点」から作中人物の「内的視点」「内的遠近法」を中心とした語りに変化していく(シュタンツェルは「作中人物に反映する物語り状況」と呼ぶ)。この語り手の「わたし」は、結局、最後まで姿を

現さない(不完全縁物語」と呼ばれる)。この点から言えるのは、もはや単純な人称の捉え方では、こうした一人称から三人称への動的な変化を押さえることはできないということである。こうしたテキストは、一人称と三人称が併存する矛盾した作品となり、テキストにおける語り及び語り手の動態を全体構造の中で把握することができなくなる。これまで、「ごんぎね」が「三人称」であることを前提にし、三人称全知か三人称限定かをめぐっての論争もこれまで起こっているが、人称や視点の表面的なラベリングにこだわると、テキストの全体構造が見落とされることになる。

このように、シュタンツェルのナラトロジー¹¹物語論にあつては、一個の作品・テキストにおける「人称」の動態が、語りあるいは語り手と作中人物との関係性を通して取り上げられ、このことは、また、読者の読みのプロセスを捉える上にも重要な方法、観点となっている。

(2) 自伝的回想

教材「弟たちに…」は、一人称の「僕」(オリジナル絵本版では「ぼく」)の語りからなっている。語り手「僕」は、作中人物のひとつとして、物語世界の中に登場している。

この作品は、語り手「僕」の戦時下の辛い思い出を披瀝した体験

記・自伝であり、ジャンルとしては「ノンフィクション」に位置付けることも可能だが、教科書(光村図書)では「物語」というかたちで「フィクション」としてジャンル分けされている。そして、当然、教材テキストを読む際には、こうした「ジャンル」が読みの前提・前理解の重要な要素となっている。

しかしながら、中学校国語の授業実践あるいは教材研究において「弟たちに…」は、これまでフィクションとして十分に自覚されているだろうか。この点は、かなり曖昧ではないかと私には思われる。もし、物語¹²フィクションであるならば——この点が重要であるが——一人称の私の虚構性が担保され、語り手の「僕」はたとえ一人称であっても、作者(米倉斉加年)とは同一ではなく、独立した虚構の人物と考えなければならぬ。この点が、学校現場においてどれだけ把握されているか、私は曖昧ではないかと思う。そして、この曖昧さが、語り手「僕」の「懺悔」を中心とした読みに大きく影を落としてきたのだと考えられる。

実際、「弟たちに…」は、いわゆるノンフィクションの実録スタイルをとった「自伝的回想」(回想録、自伝)とも考えることができるため、無造作に作者を語り手と見なすことは無理もないことだといえる。がしかし、自伝的回想は、まさに一人称のフィクション、小説、物語の典型的な形態であることも忘れてはならない。

「弟たちに…」は、たしかに作者の実体験に基づいて著されているとはいえ、先の「構造よみ」のところでも示したように、伏線、山場、クライマックスといったプロット(出来事の流れ)筋の「構造」によって成り立っているところの、まさに文学作品＝物語であり、語り手の回想という形式で書かれた「フィクション」として捉えることも可能なのである。

(3)〈物語る私〉と〈体験する私〉及び「物語距離」

「弟たちに…」のように、過去の辛い出来事や体験を、一定の時間的隔たりの中で、一人称の語り手の「僕」(私)が回想するという物語においては、二人の「僕」(私)が存在する。過去の「私」と現在の回想する「私」である。前者が、〈体験する私〉であり、後者が〈物語る私〉である。自己の過去を回想的に語る「僕」(〈物語る私〉)と、過去において行動し体験する「僕」(〈体験する私〉)との間には、様々なゆらぎ変動する動的な心理的時間的距離・隔たり——シュタンツェルのいう「物語距離」^⑧が介在する。シュタンツェルの翻訳者である前田彰一は、「一人称の語り手が出来事の中心にいる小説の場合は、〈体験する私〉と〈語る私〉との緊張関係が、小説の構造にとって決定的な影響をもつ」^⑨と述べている。

しばしば「弟たちに…」の表現の特徴として指摘される、繰り返

し言葉(置語法)の多用は、〈物語る私〉が〈体験する私〉に對し、かなり距離を縮めた状態、接近した状態といえる。置語法は、「小さな小さな部屋」「大切な大切な」「甘い甘い」「かわいくてかわいくて」「悲しい悲しい」「高く高く」など多数使われている。これは、感情のこもった切実感のある強調表現であり、見方を変えれば、子どもがよく使う、子どもっぽい口調・言い回しでもある、その意味で、幼少期への感情的な近さを効果的に表現しているといえる。

「弟たちに…」は、自分の過去を回想する〈物語る私〉・語り手が、〈体験する私〉の言動や出来事を報告し、論評、評価、注釈を加えるといったスタイルを基調としている。とりわけ、注目したいのは、登場人物の会話が「地の文」の中に埋め込まれ、間接話法をとっており、会話を取り入れた演劇的再現の手法Ⅱ「ミメーシス」(示すこと)ではなく、会話を含まない純粹な語りの手法Ⅲ「ディエゲーシス」(語ること)となっている点である。しかし、教科書教材の方では、次の母の言葉が会話となっている。

母がときどきヒロキの顔に飛んでくるはえを手ではらいながら、言いました。

「ヒロキは幸せだった。母と兄とお医者さん、看護婦さんにみとられて死んだのだから。空襲の爆撃で死ねば、みんなばらばらで死ぬから、もっとかわいそうだった。」

このカギ括弧で表記されている母の直接話法の部分は、オリジナル版では、カギ括弧ではなくダッシュ「―」になっている。^⑩ しかも、この会話文＝直接話法は、あの芥川龍之介「羅生門」の老婆の会話と同じように、母の会話を要約的に語っている。それを聞いていた「僕」は、会話のすべてを再現しようとしているのではなく、「僕」の記憶としての「母の言葉」を叙述しているのである。また、ここで使用されている親族呼称の「母」も、母親自ら直接話法で語る言葉としては不自然である。^⑪

いわゆる、近代小説における「会話の特権」に抗うかのように「弟たちに…」では、ほとんどの会話は間接話法で表現され、他の文と同等に物語の中に納まり、物語の意味を担う特権的な地位を与えられてはいない。「母は穴を掘りながら、ヒロユキがおとなしいから助かる、と言っていました」「母は、よく言いました。ミルクはヒロユキのご飯だから、ヒロユキはそれしか食べられないのだから――」「しんせきの人は…うちに食べ物はないと言いました」「母はそれを聞くなり、僕に帰ろうと言って…」「母が、大きくなっていたんだね、とヒロユキのひざを曲げて棺に入れました」。

だが、これに対し、「構造よみ」を使って文学教材の「クライマックス」(最高潮)がどこかを読み取るとき、会話文が重要な決め手となることが多い。また、会話文をクライマックスの重要な指標のひ

とつとして考慮する考え方も「構造よみ」の中には取り入れられている。^⑫ したがって、先の一の節で述べたように、「弟たちに…」の山場、クライマックスが掴みにくいという背景には、会話がほとんど間接話法になっているために、会話＝直接話法が喚起する意味の強度が捉えにくいのではないかと考えられる。

ところで、そもそも自伝的な回想小説、回想的なスタイルをとった物語や小説には、ナラトロジー研究者の橋本陽介によれば、次のような特徴があるされる。^⑬

①要約的(叙述の速度が速い、括復的)

②説明的

③直接話法、特に対話が少ない。

「括復的」とは、G・ジュネットの用語「括復法(teratiff)」のことで、数回起こった出来事を一回で語る形式をいう。時間の幅が圧縮され、語りの展開は速い。^⑭ 「弟たちに…」の叙述のスピード感も、この括復法の多用によっている。括復的な叙述は以下の通りである。「飛行機が毎日のように」「毎晩、防空壕という地下室で寝ました」「いつも泣かないで一人でおとなしく寝ていました」「ときどき配給がありました」「母は、よく言いました」「それも、何回も」「隣村にやぎを飼っている農家があると聞いては、母が着物をつるしきに包んで出かけました」「僕はよく川へ遊びに出かけました」「毎日、

まきと食べ物を祖母に用意してもらい」「十日間くらい入院したでしょうか」。

他方、「体験する僕」（「体験する私」）へと語りが転移していくと、括復的な叙述は減少し、いわゆる「単起法（*single act*）」的な一回的出来事の叙述になっていく。また、回想的な物語では、カギ括弧で括った会話・台詞である「直接話法」も極端に少ないという一般的な特徴があり、この点も、「弟たちに…」と重なっている。

(4) 〈物語る私〉と〈体験する私〉のダイナミズム

たしかに、「弟たちに…」における会話を含まない純粹な語りの手法Ⅱ「ディエゲシス」（語ることは、語り手「僕」の切々とした語り口を支えるものとなっている。しかし、ここで見落としてはいけないのは、こうした語り口の中にもやはり明確に「一人称」の「語りのダイナミズム」が働いていることである。

この点に関して、シュタンツェルは次ように示唆的な説明をしている。

『私』の語る物語り状況』に特有の現象は、〈物語る私〉のパースペクティヴが、再三再四〈体験する私〉の視点と知覚範囲に引き戻され、狭められることである。この転移はほとんど常に漸進

的に持続的に行われるので、読者にとってもたいてい目につにくい。けれども、ほかならぬこの転移こそ、一人称小説の語りのダイナミズムにとって必要なものである。なぜならこの転移によって、自叙伝風一人称小説において互いに対峙し合う二つの局面、すなわち二つの「私」（〈物語る私〉と〈体験する私〉）の間にめぐらされる緊張関係が、物語構造の一端となるからである。この相対する二つの「私」という図式の転調がもたらすダイナミズムは、描写がますます〈体験する私〉の視点と知覚範囲に限定されるにつれ、減少していく。⁽¹⁵⁾

右の引用の中で、シュタンツェルは、「描写が〈体験する私〉の視点と知覚範囲に限定される」ことに、〈物語る私〉と〈体験する私〉という二つの「私」という図式の転調がもたらすダイナミズムを見ている。「弟たちに…」の中でも、「体験する僕」の視点に基づく、限定的な知覚範囲の描写が出てくる。

母は行ったこともない山の中の親切な人に頼んで、やっと疎開先が決まりました。とりあえず必要な荷物だけを持って、引っ越しすることになりました。それでも、荷物は馬車一台ありました。僕と母と祖母と妹、それに弟は、その馬車の荷物の上に座って、ゆらりゆらり揺られながら、朝、家を出て、南に向かって旅立ち

ました。福岡から南へ二十キロくらい行った、石釜という山あいの村です。

馬車の上で昼のおむすびを食べ、昼すぎには、きれいな溪流に沿って山路へかかりました。美しい青空、桃の花が咲く山村、橋の上からはあゆの泳ぐのが見られます。生まれて初めて見る、それは桃源郷でした。

右の傍線部が、「体験する僕」の視点に立つ狭められた知覚範囲であり、ゴシック体の箇所は、「物語る僕」の方に視点が「転移」し、報告調になっている。〈物語る私〉が後景に退けば、それと同時に、〈体験する私〉が前景化され、「体験する僕」の今まさに居合わせている体験の現場に描写の焦点が絞られる。

「弟たちに…」は、一人称の自伝的回想というスタイル、さらには「物語る僕」が強く前景化され、語りの主導権をとっている物語（＝ディエゲシス）であるため、どうしても語り手「僕」の「罪の意識」「後悔」「懺悔」を中心とした読みに傾いてしまう。しかし、その語りの構造を詳しく捉え、〈物語る私〉と〈体験する私〉との間で交互に行き交う「転移」、すなわち語りのダイナミズムの観点から読みの方略を立てていけば、物語の全体構造＝プロットの流れや展開過程を踏まえた読みが無理なく可能となる。

(5) 一人称と語り手の信頼性の問題——「信頼できない語り手」

アメリカの文学理論家ウェイン・ブースの用語を援用しつつ、シュタンツェルは、一人称の語り手は「信頼のできない語り手」であると見る¹⁶⁾。語り手への不信任、信頼のなさ、語り手と同じ作中人物（主人公、脇役）、の人格的な性質、いわゆる「キャラクター」（登場人物、性格）によるのではなく、「物語世界において一人称の語り手が占めるその存在論的な立場」に基づいている。この哲学的な「存在論的な立場」について、シュタンツェルは、「一人称の語り手は、作中人物と同じ世界に住むというその立場のために、また肉体的にも制約された独自の人格を備えているために（この両方の条件から、彼の知覚・知識範囲の限定が生ずる）、物語られる出来事に関して、個人的・主観的な、それゆえ条件付きで妥当する見解しか持てないのである」と説明している¹⁷⁾。

「弟たちに…」の場合で考えてみよう。

「体験する僕」（＝体験する私）は、まず、年齢的制約、時代状況を持っている（今日からすれば「小学校四年生」であるが、時代は「太平洋戦争の真っ最中」、「国民学校」に通っている）。戦時の食糧難の中、「僕」は、「食いしん坊」で、食べ盛りの少年の身体をもっていった。「一人称の語り手は、自らの立場が、肉体的・実存的に虚構の世界に固定されていることによって、三人称小説の（局外の語り

手」から区別される」⁽¹⁸⁾とシュタンツェルは言う。

こうした〈体験する私〉の肉体的・実存的制約によって、〈物語る私〉もまた知覚・知識などの様々な制約を受け、他方、〈物語る私〉にも肉体性がもたらされ、語り手の切迫感や生き生きとした実在感が表現されることになる。シュタンツェルによれば、こうした「肉体性」の有無・程度の違いによって一人称形式と三人称形式との決定的な違いが生ずるとされる。とくに、「自伝風な一人称小説の形式では、この「肉体性」が〈体験する私〉と〈物語る私〉とを等しく特徴づけている」⁽¹⁹⁾。

しかしながら、このような「肉体性」に基づく様々な制約により、一人称の語り手は、「ある種の偏向をもった、したがって多かれ少なかれ信頼できない語り手」⁽²¹⁾である点も、読みの視点として重要である。

「信頼できない語り手」とは、まったく信頼できないということではない。物語世界内部での真実と虚偽を見分け、見かけと現実の齟齬、人間がいかに事実や現実を歪め、隠蔽する存在であるかを、そうした語り手は実際にやって見せているのである。もちろん意識的にであれ、無意識にであれ、その語りを通して「告白」が行なわれ、そこには、しばしば自己正当化、言い逃れ、釈明、言い訳が見られる。

「弟たちに…」の中にも、微妙なニュアンスの釈明の箇所がある。たとえば、生まれたばかりの「ヒロユキ」にとっては、「母乳」が大切で本源的な糧＝食べ物であるが、その「ヒロユキ」からそれを奪ったのは、「自分以外の家族のために自分はあまり食べない」という母の選択・判断によっている。この母の判断をどう考えたらいいのか。まさに乳飲み子である「ヒロユキ」に対する責任の問題が問われてくる。「おもゆ」や「やぎのミルク」では、医学的・栄養学的に考えても、「母乳」の代用にはなりえないだろう。ここに判断の甘さがあったという批判も出てくる。しかし、すべては、戦時下の食糧難、「そのころは食べ物が多くなかったのだ」という仕方のない事情に回収されていく。

別のところでは、「母」の「食物に対する禁欲性」が表れているところがあるが、語り手の「僕」には「母」のそうした態度・姿勢を肯定的に受け入れている節が見られる。「しんせきの人は、はるばる出かけてきた母と弟と僕を見るなり、うちに食べ物はないと言いました。僕たちは食べ物をもらいに行ったのではなかったのです。引越しの相談に行ったのに。母はそれを聞くなり、僕に帰ろうと言って、くるりと後ろを向いて帰りました」。「うちに食べ物はない」という言葉に「母」は過敏に反応しており、「飢え」「卑しさ」「さもしさ」に対する徹底した嫌悪感が示されている。

そのころは食べ物十分になかったので、母は僕たちに食べさせて、自分はあまり食べませんでした。でも弟のヒロユキには、母のお乳が食べ物です。母は自分が食べないので、お乳が出なくなりました。ヒロユキは食べるものがありません。おもゆといっておかゆのもっと薄いのを食べさせたり、やぎのミルクを遠くまで買いに行ってお飲ませたりしました。

ここで、もう一つ、浮かび上がってくるのは、「母は僕たちに食べさせて、自分はあまり食べませんでした」という文の「僕たち」の中に赤ん坊の「ヒロユキ」は入っていないのではないかということである。「母」は「僕たち」に食べさせて自分はあまり食べず、結局、ヒロユキに「母乳」を与えられなくなるが、ここには、出征による夫の不在に起因する「母」の不安、心細さが出ているように思われる。つまり、「国民学校の四年生」であっても、「僕」は「母」にとっては頼れる男手であり、防空壕掘りでも「母」を助け、「母」を支えており、「母」としては、「僕」に遠慮し気遣う気持ちがあったと言える。また、さらに穿った見方をすれば、戦前の我が国の家族制度における「長男相続」を背景とした長男優先、長男尊重の原理が暗黙裡に働いていたとも考えられる。

次の引用箇所にある、ミルクを飲んではならないと「僕」を叱責する「母」の言葉に、本当に本気でやめさせようとする強い意志が

あったのだろうか。「僕はかくれて、ヒロユキの大切なミルクを盗み飲みしてしまいました」と書かれているが、「母」はそれを知っていたのではないか。知っていて、必死にやめさせようとはせず、見過ごしていたのではないか。しかし、語り手「僕」は、「母」を共犯者にはしていない。僕をなぜとめなかったと、彼は言っていない。彼は密かに「母」をかばい、そして全ての罪を引き受けようとしていると見ることもできる。

みんなにはとうていわからないでしょうが、そのころ、甘いものはぜんぜんなかったのです。あめもチョコレートもアイスクリームも、お菓子はなんにもないころなのです。食いしん坊だった僕には、甘い甘い弟のミルクは、よだれが出るほど飲みたいものでした。

母は、よく言いました。ミルクはヒロユキのご飯だから、ヒロユキはそれしか食べられないのだからと――。

でも、僕はかくれて、ヒロユキの大切なミルクを盗み飲みしてしまいました。それも、何回も……。

僕にはそれがどんなに悪いことか、よくわかっていたのです。でも、僕は飲んでしまったのです。僕は弟がかわいくてかわいくてしかたがなかったのですが、……それなのに飲んでしまいました。

欲求に負け、ミルクを何回も盗み飲みしたことを認め、「僕」は、過ちを告白する。非難されることは覚悟の上でなされた、この正直

な自己暴露に読者は否応なく引き付けられてしまう。そして、福岡近郊の山間の村に疎開したのち、「ヒロユキ」は死を迎える。「ヒロユキ」の死の遠因には「僕」の「盗み飲み」があり、「僕」は弟を死なせた犯人、罪人ではないのか。この「僕」の罪深さ、罪の意識を考えさせ、読み取ろうという国語の授業は実に多い。また、「構造よみ」の授業においても、語り手「僕」の誠実な告白、自己暴露に心動かされ、この「僕」の「正直さ」に徹底して信頼をよせれば寄せるほど、「ヒロユキは死にました」をクライマックス(最高潮)と置く読みになっていく。

(6) 再発見・再創造としての一人称——〈体験する私〉を越えて「体験する僕」は、先述のように、国民学校の四年生であり、これに対して、「物語る僕」の方は、この「体験する僕」との一定の時間的な距離・隔たり、さらには心理的距離・隔たり(「物語距離」)を保持していた。この距離は、決して固定したものではなく、様々に変動し、〈物語る私〉と〈体験する私〉の主導権が入れ替わり、前者が前景化されたり、前者が後者に大きく制約を受けて語り展開する場面もある。

しかし、一人称の物語・小説における〈物語る私〉は、自分の体験や記憶を語り、単に回顧的で、過去を回想する能力だけを意味し

ているのではない。つまり、〈体験する私〉の制約、知覚、知識、経験の範囲にただ縛られている存在ではなく、シュタンツェルによれば、「一人称の語り手は、己れの過去の生を回想する人物であるばかりでなく、この過去の生を己れの想像力の中で再創造する人物」なのである。

「弟たちに……」のオリジナル版を開くと、「母へ——」という献辞があり、この物語は「母」に捧げられている。

「僕」は、国民学校の四年生の身でありながら、出征した父の代わりを務め、「母」を手伝い、家族を助けていた。そして、その傍らで「母」を常に見守っていた。親戚に断られたときも気丈に振る舞い、「行ったこともない山の中」「生まれて初めて田植えを手伝い」、配給のない中、自分の着物を食料と交換し、頑張る「母」。その母が、初めて泣いたのは、「ヒロユキ」のひざを曲げて棺に入れたときだった。

母が、大きくなっていったんだね、とヒロユキのひざを曲げて棺に入れました。そのとき、母は初めて泣きました。

病院で「ヒロユキ」が死んだとき泣かなかった母が、初めて泣くのは、子どもを守り切れなかったつらさ、やりきれなさだけではない。「僕」は、このとき「母」の思いを感じ取り、さらに想像力の中で深く捉え直している。成長しよう、大きくなろうとする小さな

命の欲求に親として応えられなかった無念さ、情けなさを語り手「僕」は其感をもって再創造したのである。そして、弟の名前、弟の死、「母の顔」、「ひもじかったこと」を、「僕」は、自分と読者に向けて「忘れません」と語るのである。

四、「信頼できない語り手」と新たな読みの可能性

—— H・ヘッセ「少年の日の思い出」

語り手自身が主人公である場合では、語り手＝僕の自己物語の世界に読者は強く引き付けられ、語り手と同一化する度合いが強くなりがちである。しかし、他方では、この一人称の語り手、とくに一人称の語り手と作中人物が重なる「等質物語世界」(G・ジュネット)の作品をめぐるには、語り手と同一化せず、逆に、語り手に疑いをかける読み、すなわち語り手を「信頼できない語り手」として読みの方略に取り入れようとする観点・立場がある。

この観点・立場を国語教育の読みの授業づくり(ヘルマン・ヘッセ「少年の日の思い出」)に早くから取り入れてきた代表的な研究者が、「読みの授業研究会」代表の阿部昇である。

阿部は、「少年の日の思い出」における語り手「僕」の語りを、それまでなかった新たな視点から捉え直し、「この作品は一人称で

あるからエミールの人物像はすべて十歳または十二歳の「僕」の目を通して語られる⁽²³⁾」と述べる。したがって、あの大仰にこき下ろされる嫌味なエミールの姿というものは、「僕」の視点に移るエミール像にはかならず、語り手「僕」の視点のフィルターを通したものである。「すべてのプロットは語り手によって語られ、語り手のものの見方・考え方・感じ方が反映される。三人称の語り手でも同じである。一人称の場合はそれが露骨に出る。露骨に出る」と自身が作品の仕掛けとなる⁽²⁴⁾」と阿部は、「一人称の露骨さ」を取り上げているが、これはまさにシュタンツェルのいう一人称の語り手をもつ「肉体的性」(肉体的・実存的制約)と重なっている。

こうした視点の「偏向」に着目することから、阿部がいうように、「僕には見えていないエミール像の可能性⁽²⁵⁾」が見えてくる。「僕」の目を通してエミール像を読むだけではこの作品の「語り」の構造を読んだことにはならない⁽²⁶⁾」ことを阿部は強調している。

この作品は「わたし」の家の書斎での「わたし」と「客」との会話に始まっている。「わたし」が自分のチョウの収集を客に見せたとき、「客」は「チョウをまた元の場所に刺し、箱のふたを閉じて、「もう、けっこう。」と言った。その思い出が不愉快でもあるかのように、彼は口早にそう言った。」そして「僕も子供のとき、むろん収集していたのだが、残念ながら自分でその思い出をけがしてし

まった。実際、話すのも恥ずかしいことだが、ひとつ聞いてもらおう。」と「客」は自分の子ども時代を「僕」という一人称で語り出す。「もう、けっこう」と思わず口を突いて出た言葉は、明らかにあのエーミールが幼い日に「客」の彼、すなわち「僕」に向かって言った言葉であった。彼は、無意識のうちにエーミールを反復し模倣していた。そして、これが気づきとなって、彼はあの忌まわしい苦い思い出を語るようになったのである。彼の人生に棘のように刺さるエーミールの記憶。阿部は、「この語りは子供の時の「僕」と大人になった「僕」とが重なる形の構造（重層構造）と読める」と指摘している。たしかに、あの「非の打ちどころがないという悪徳」をもち、「子供としては二倍も気味悪い性質」のエーミールは、子ども時代の「僕」だけでなく、大人の「僕」が囚われ続けているエーミール像でもある。大人になった今も、当時のエーミール像を彼は手放すことができてはいなかったのである。

五、むすび

現在使われている中学国語の教科書を見ると、「一人称」の文学教材は少なくない。

光村図書中学一年の教科書(平成二八年版)では、「花曇りの向こう」(瀬尾まいこ)「光る地平線」(魚住直子)「星の花が降るころに」(安東

みきえ)「大人になれなかった弟たちに……」(米倉斉加年)「少年の日の思い出」(H・ヘッセ)が文学教材として掲載されている。その中で、「光る地平線」以外すべて一人称である。中学二年の教科書では一人称はなく、三年生では、魯迅「故郷」のみとなっている。

こうした中学一年生教科書の「一人称」偏重ともいえる編集について、意図的に行っているかどうかは不明であるが、『中学国語学習指導書1上』を読むと、少なくとも、思春期のただなかにある中学一年生の心の成長の問題への配慮が働いていると見ることができると。たとえば、「星の花が降るころに」では、「中学生特有の心情を描いた作品である。……この作品は読者である中学生と等身大の「私」が主人公である。「私」には小学生の頃から仲のよい友達「夏実」がいる。「夏実」とは中学に上がってもずっと親友でいようと約束をしていたのだが、何度かのすれ違いや誤解が重なるうち、二人の関係は微妙になっている」という記述がされている。⁽²⁸⁾ここには、今日、中学校の現場で、噴出している「中一ギャップ」の問題につながるものがある。

「一人称」は、強烈な「肉体性」「実存性」をもって思春期の中学生や高校生の精神的成長に大きな影響を及ぼす力がある。私自身の中学時代の経験に照らしてみても、一人称の小説・物語のもつ独特のトーン・雰囲気は何ともいえない不思議な力を感じていたように

思う。中学生のころ読んだ、ヘッセの「少年の日の思い出」やカミュの「異邦人」は、今でも忘れがたい作品である。太宰治の文学が今日でも「青春の文学」として若者の心をわしづかみにするのも、太宰の多くの作品が「一人称」で書かれていることと無縁ではないだろう。²⁹⁾

であればこそ、一人称の文学教材に国語教育は無頓着であることは許されないだろう。阿部昇が、教材「少年の日の思い出」を通して、一人称の語り手「僕」の偏向した視点を論じたのはその先駆だったともいえる。本稿は、ある意味で、阿部の後塵を拝したものであるが、今後とも、一人称の文学教材にかかわる問題をナラトロジー・物語論などを参照しながら析出し、教材研究、解釈の可能性に寄与していきたいと考える。

注

- (1) 小林義明「読みの授業研究会」ホームページ 運営委員の実践「大人になれなかった弟たちに…」の授業二〇〇六年八月
<http://www.yomiken.jp/jissen/entry.php?id=00017>
- (2) 同ホームページ
- (3) F・シュタンツェル(前田彰一訳)『物語の構造』(岩波書

店 一九九八) 二二頁

- (4) 同 三一頁

- (5) 同 三二頁

- (6) 同 同頁

- (7) 米倉斉加年『おとなになれなかった弟たちに……』(偕成社 一九八三)

- (8) シュタンツェル前掲 八四～八五頁

- (9) 前田彰一『物語のナラトロジー』(彩流社 二〇〇四) 一七頁

- (10) 米倉前掲参照

- (11) 拙著『「出口」論争「冬景色」論争を再考する』(明治図書 一九九九) 一七六～一八〇頁

- (12) 読み研運営委員会編『科学的な「読み」の授業入門 文学作品編』(東洋館出版社 二〇〇〇) 一五頁 クライマックス(最高潮)の指標は「会話の文か描写の文 二つの対立する勢力・性格のちから関係の決定的な変化を示す点 緊張感がある」とされている。

- (13) 橋本陽介『ナラトロジー入門』(水声社 二〇〇四) 一四八～一五〇頁

- (14) ジェラルド・ジュネット(花輪光・和泉涼訳)『物語のデイスクール』(水声社 一九八五) 二二九～二四六頁

(15) シュタンツェル前掲 五六頁

(16) 同 七七頁 「信頼できない語り手」(unreliable narrator)

は、ウェイン・ブースがその著「米本弘一・服部典之・渡辺克昭訳」『フィクションの修辞学』(水声社 一九九一)で提起した概念。一人称の語り手が信頼できない語り手と見なされるが、三人称も信頼できないときもある。推理小説では「読者を欺く語り手」が使われる場合がある。「子どもの語り手」精神に障害のある語り手」などが代表的な例として挙げられる。

(17) 同 同頁

(18) 同 七八頁

(19) 同 七九頁

(20) 同 同頁

(21) 同 一四八頁

(22) 同 六九頁

(23) 阿部昇『国語力をつける物語・小説の「読み」の授業』(明治図書 二〇一五・二二五頁)

(24) 同 二一六頁

(25) 同 同頁

(26) 同 二一七頁

(27) 同 同頁

(28) 『中学国語 学習指導書1上』(光村図書 二〇一六・三〇一頁)

(29) 文芸評論家の奥野健男が、太宰治の文体を「潜在的二人称」と呼んだことはよく知られているが、奥野はまた、「内的モノローグ」の文体とも述べており、基本的には、太宰は類まれなる「一人称」の名手にして巨匠だったといえるだろう。他方、太宰の本格的な三人称は「火の鳥」をはじめ未完となっており、一人称に比して、三人称にまったく習熟していなかったとも奥野は指摘している。ただし、太宰の三人称小説は、他の物語・伝記・史実の枠組みを借用したときに——いわゆるテキストからテキストを作り出す創作手法——珠玉の作品群となった(「走れメロス」「お伽草紙」「竹青」「右大臣実朝」など)。(奥野健男『太宰治論』(新潮文庫 一九八四)参照)